

AZ ÖSSZEHASONLÍTÓ TANKÖNYVKUTATÁS NEMZETKÖZI TAPASZTALATAI

ESOROKAT L. DALA MÁRIA 1986-BAN ÍRTA a *Tankönyvelméleti tanulmányok* című kötetben megjelent írásában: „Már több mint egy évtizede sokat (és egyre többet) olvashatunk arról, hogy hiányzik az érdemleges tankönyvkritika, tankönyvbírálat, tankönyvelemzés, tankönyvmetodika, tankönyv-pedagógia, tankönyvkutatás, tankönyvelmélet, sőt hiányolják a tankönyvtörténetet, a nemzetközi összehasonlító tankönyvvizsgálatot is.” A kötet szerkesztője és bevezetőjének írója, Karlovitz János ugyanebben a szellemben fogalmazott, amikor arra hívta fel a figyelmet, hogy „...sokat tudunk ugyan a tankönyvekről ... de tudásunk esetleges és hézagos, nem elég átütő erejű, mert nem ölt testet a gyakorlatban, nem él eléggé a köztudatban.” (*Tankönyvelméleti tanulmányok* 1986)

A közel másfél évtizede papírra vetett kritikus gondolatok felett nemhogy nem járt el az idő, hanem a rendszerváltás után a téma aktualitása tovább növekedett és jelentőségét több tényező együtthatása is felértékelte. Az egyik tényezőnek feltétlenül a rendszerváltás óta eltelt években átalakult tankönyvkiadást kell tekintenünk, azt az alapjaiban megváltozott szituációt, hogy az addigi egytankönyvűséget plurális tankönyvpiac váltotta fel. Sok és mind a pedagógiai koncepciót, illetve tartalmat, mind pedig a kivitelezést tekintve sokféle tankönyv lát napvilágot. Ez a tény már önmagában is nagy kihívást jelent mindazon szakemberek számára, akik a tankönyvek elméleti és módszertani kérdéseivel foglalkoznak.

A tankönyvek mennyiségi növekedése hívja fel a figyelmet egy második tényezőre, a minőség kérdésének a fontosságára, arra tudniillik, amelyek a tankönyvekben (a tankönyvírásban, kivitelezésben, fejlesztésben) feltárható általános jellemzőkre, sajátosságokra, a tankönyvek minőségére, azok minőségbiztosítására, az elkészült tankönyvek értő megítélésére, az engedélyezés, a jóváhagyás szakmai (szaktudományi/pedagógiai) kritériumaira irányulnak.

Mind a hazai változásokból fakadó belső szakmai igények, mind pedig a kívülről, a nemzetközi kapcsolatok által érkező ösztönző kihívások új megvilágításba helyezik a tankönyvkutatást, az összehasonlító tankönyvelemzést. A megváltozott politikai környezet (rendszerváltás, pluralizmus, demokrácia), a tankönyvpiac volumenének növekedéséről eredő gazdasági-társadalmi tényezők, a tankönyv társadalmi közügy jellege, valamint a társadalomtudományok, köztük a neveléstudományok eredményei, távlatai a hazai pedagógiai gondolkodás fókuszába helyezhetik a tankönyvvel kapcsolatos kutatásokat. A külső és a belső kihívások által ösztönözve remélhető, hogy a 80-as évek közepe óta hiányolt tankönyvelméleti kutatások újabb lendületet vesznek.

Ez annál is inkább hasznosnak tűnhet, mivel Magyarországon az elmúlt tíz év alatt megszületett a plurális tankönyvpiac, amely erőteljes piaci pragmatizmusa és az ebből fakadó sokszínűsége okán jogosan igényelheti (a tankönyvírást, fejlesztést, kiadást elméletileg megalapozó) a nemzetközi tankönyvkutatás kritikai reflexiójából fakadó gyakorlati eredményeket. Hasonló igény merülhet fel a tankönyv-engedélyezés oldaláról is, hiszen a tankönyveket mind szellemi mind pedig gazdasági vonatkozásban egy ország tőkehefektetésének is tekintvén, különös jelentősége van annak, hogy a jóváhagyás procedúrájában egy-egy munka milyen szempontok alapján kap „zöld jelzést”. Ha a tankönyvek megítélésének, összehasonlításának, végső soron engedélyezésének elvei nemzetközi (európai) standardok alapján fogalmazódnak meg, és ezeket a standardokat a tankönyves szakma, azaz a szerzők, kiadók, szerkesztők, minisztériális jóváhagyó szervek, tankönyvkutatók és fejlesztők legitimálják, jó eséllyel mutatkozik arra, hogy az elméleti kutatások eredményei folyamatosan beépülnek az újonnan készülő tankönyvekbe.

Az internacionális tankönyvrevíziótól az interkulturális tankönyvkutatásig

Már hosszú idő óta ismert az a tény, hogy az egyes népek, nemzetek egymás irányában megnyilvánuló szimpátiájának vagy ellenséges viszonyának kialakításában a tankönyveknek komoly befolyásoló szerep jut, hogy a tankönyvekben – akár írójuk kifejezett szándéka ellenére is – rejtett üzenetek, torzítások lehetnek. Ez különösen a történelem-, földrajz-, nyelv-, irodalom- és állampolgári ismeretek tankönyvek esetében volt így. Hisz a tankönyv a gyermek számára az emberi történelem és kultúra összefüggő képét mutatja, az emberiség által kumulált, pedagógiai szempontok által redukált és transzformált ismeretmennyiséget rárja fel, de közvetít egy, a társadalmi viszonyok által meghatározott világképet is. A tankönyv tartalmával arra is képes, hogy (akár direkt, akár indirekt módon) határozott politikai-ideológiai célok érdekében az adott államhatalom érdekeinek megfelelő cselekvésre ösztönözzön, magatartásmintákat, értékeket, normákat preferáljon.

A tankönyvmozgalom történetének szisztematikus áttekintése, valamint a tankönyvmegítélés szempontjainak kidolgozása először közvetlenül a II. világháború után történt meg. Az UNESCO által 1949-ben kiadott *A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching Materials* tartalmaz egy történeti bevezető részt. E történeti áttekintés alapját a CI/9-es számú UNESCO dokumentum képezte, melynek angol változata *Looking at the World Through Textbooks* címmel 1946-ban jelent meg. Ezt a változatot is felhasználva 1948-ban az USA Kongresszusi Könyvtára Európai Ügyek Osztálya tanulmányt készített *Textbooks: their Examination and improvement* címmel. Ez a két (egyébként ma már történeti kuriózumnak számító, és külön történeti elemzésre érdemes) dokumentum képezte később minden historiográfiai áttekintés, valamint tankönyv megítélési szempontsor alapját.

A második világháború után az UNESCO, majd 1949-től az Európa Tanács égisze alatt, az 1970-es évek végéig pedig a bi- és multilaterális tankönyvegyeztető tárgyalá-

sok keretei között folytak e kutatások (Szabolcs 1994). A tankönyvkutatás első, „klasszikusnak” nevezhető korszaka az 1970-es évek végéig tartott. Ezt az időszakot elsősorban az „UNESCO-szemináriumok” keretén belüli tankönyvegyeztetések, tankönyvcserék, tankönyvegyezmények megkötése, majd a tankönyvvelézés intézményes kereteinek kiépítése jellemezte. Kevésbé a tudományos igényű kutatások, sokkal inkább a zömmel politikai indíttatású akciók zajlottak ez idő tájt. A tankönyvegyeztetések sokszor „tankönyv-diplomáciaként” működtek, és hozzájárultak az egymással feszült politikai viszonyban álló országok közeledéséhez. Példaként a német-lengyel, vagy a francia-német tankönyvegyeztető tárgyalásokat említjük meg, amelyek sikere nem elhanyagolható szerepet játszott Németországnak az említett nemzetekkel való kiegyezésében, Willy Brandt német kancellár *Ostpolitik*-jában, és ez által az NSZK háború utáni legitimálásában. A történeti hűség érdekében feltétlenül jelezni kell, hogy a nemzetközi tankönyvegyeztető munkában való részvétel elsősorban a vesztes országok, mindenek előtt Németország és Japán számára volt kiemelkedő jelentőségű és fontosságú. Hiszen amikor Németországot és Japánt például először hívták meg 1950-ben a brüsszeli UNESCO-szemináriumra, illetve amikor sorra szervezték a kétoldalú történész és történelemtanár tanácskozásokat, ennek mögöttes üzenete is volt. Ez a gesztus egyben a nemzetközi politikai elszigeteltségükön való lazítást is jelentette. Nem véletlen bizonyára, hogy a nemzeti tankönyvegyeztetések kezdeményezője a nemzetközi tankönyvrevízió, majd később a kutatások szervezője német (braunschweigi) történész professzor, Georg Eckert volt. Kezdeményezésére 1951-ben alapították meg Braunschweigban a „tankönyvjavítás nemzetközi intézetét”, amely Eckert halála után felvette alapítója nevét.¹ Az intézet 1965 óta az Európa Tanács tankönyvcentruma, „clearing house”-a, tankönyv-konferenciák, tematikus projektek szervezője, kiadványok, folyóiratok szerkesztője, a nemzetközi tankönyvkutatás szellemi központja.²

A tankönyvvelézmések az 50–60-as években a tankönyvek (zömmel történelem és földrajztankönyvek) kölcsönösen kifogásolt tartalmára (tárgyi tévedések, torzítások, előítéletek) irányultak, és egyáltalán nem foglalkoztak a tankönyvek társadalmi, politikai, szociológiai, kommunikációelméleti, médiapedagógiai, gazdasági stb. vonatkozásaival. A tankönyv megállapodások során a legfontosabb szándék az volt, hogy a tankönyvek lehetőleg igaz tényeket, helyes állításokat tartalmazzanak, a fogalmak egyértelműek legyenek, a tények ferdítés nélkül, s lehetőleg a maguk sokféleségében, összetettségében kerüljenek bemutatásra.

A 70-es évek végétől a tankönyvkutatás helyzete lényegesen megváltozott. A tankönyv elvesztette az oktatásban betöltött addigi egyértelműen vezető szerepét, az új formák, például az audiovizuális eszközök megjelenésével és elterjedésével a tanítás eszközeinek egyike, bár továbbra is a legfontosabbika lett csupán. A neveléstudomá-

1 Georg Eckert Institut für internationale Schulbuchforschung

2 Studien zur internationalen Schulbuchforschung (a legfrissebb kötet a 105.); Internationale Schulbuchforschung (az intézet folyóirata, évente négyszer angol, német és francia nyelven); UNESCO Newsletter, Network for International Textbook Research (angol, német és francia nyelven is, valamint: <http://www.gei.de/newsletter>)

nyi kutatások eredményeként módosultak a tanulásról vallott elképzelések, és a tananyag-orientált tanításról fokozatosan áthelyeződött a hangsúly a tanulóorientált oktatásra, amely relativizálta a tankönyv pozícióját. A tankönyvről és tanulásról vallott felfogások módosulásával változott a kutatás tárgya is, a tankönyv fogalma taneszközzé bővült, és ezzel összefüggésben a tankönyvmunka eddigi defenzív jellege háttérbe szorult, a tankönyvrevízió, illetve a hatvanas évekkel jellemző „tankönyvháborúk” fokozatosan átadták a helyüket a tényleges tankönyvkutatásnak.

A 70-es évek végére kikristályosodtak a tankönyvkutatás szakmai és etikai alapelvei is. A tankönyvrevízió klasszikus korszakában a tankönyvek tárgyi korrektségét mérő viszonylag egyszerű módszerek ideje is lejárt, komplexebb problémafelvetésre és bonyolultabb, finomabb módszertani megoldásokra volt szükség. Amíg a nemzetközi tankönyvrevízió kezdeti időszakában elegendő volt az egyes szaktudományok eredményeit valamint bizonyos politikai kívánalmakat nyomon követni, illetve azokra tekintettel lenni, a 70-es évek közepétől megfogalmazódott az interdiszciplináris problémafelvetés és a multidimenzionális módszertani megközelítés igénye. A tankönyvjavítás és revízió szűken értelmezett politikai szempontjai háttérbe szorultak és felértékelődött a szaktudományok szerepe és fontossága a tankönyvekkel kapcsolatos tevékenységben. A szaktudományok tudatos bevonása a kutatásokba, eredményeikre való permanens hivatkozás, a tankönyvi tartalmaknak a tudománnyal való tudatos konfrontálása hozzásegítette a tankönyvrevízió képviselőit, az abban érdekelt intézményeket, hogy nemzetközileg is elismert tudományos presztízszt és intézményi helyet vívjanak ki maguknak, azaz hogy a tankönyvrevízió idővel valóban tudományos igényű tankönyvkutatássá váljon.

Egy emancipációs folyamat vette ezzel kezdetét, amelynek elkerülhetetlenségéről a braunschweigi intézet akkori igazgatója, Jeismann igen egyértelműen fogalmazott, és idézett gondolata nemcsak a változtatás kényszere előtt álló tankönyvrevízió dilemmáit, hanem egy hosszú távra szóló (a mai napig érvényes) kutatási *ars poetica*-t is kifejezett: „Ha a nemzetközi tankönyvkutatás ki akar szabadulni a marginális hibák kigyomlálásának szűk és relatív jelentéktelenségéből, akkor abból a hipotézisből kell kiindulnia, hogy összehasonlító tevékenységének és értékrendszerének a dinamikus változó szaktudományok folyamatában kell gyökereznie.” (Jeismann 1979)

Az új koncepció négyes prioritása a tankönyvelméleti kutatómunka alapelveit, bázisát jelentik. E kritériumok közül az első a tudományosság elve, melynek értelmében a szaktudományok jelentik a tankönyvkutatás legfőbb referenciapontját. A második a gyakorlatorientáltság, azaz annak állandó szem előtt tartása, hogy a tankönyvkutatásnak az iskola, az oktatás mindennapi valóságában kell gyökereznie. A harmadik elv az interdiszciplináris kompetencia, melynek szükségessége a fenti két kritérium következménye, azaz a konkrét szaktudományi (történelem, földrajz, kémia, matematika stb.) mellett a neveléstudományi, szakdidaktikai és pedagógiai gyakorlati felkészültség szükségessége a kutatásban. Végül a negyedik kritérium egy multidimenzionális metodológiai kompetencia, tehát magas szintű kutatómódszertani felkészültség, amely a hagyományos (történeti-deszkriptív) módszerek mellett képes a legújabb társadalomtudományi kutatási eljárások (kvantitatív, kvalitatív elemzés) adaptálására is.

A fenti szakmai alapelvek bázisán a tankönyvkutatás a 80–90-es években a professzionalizálódás és specializálódás útjára lépett. A változás lényege a tankönyvkutatás tudományos színvonalának emelkedésében, nemzeti tankönyvkutató intézetek meg alapításában, általában a felsőoktatáshoz kötődő kutatócsoportok felállításában, professzionális kutatásszervezésben és tematikus specializációban, a kutatás teoretikus alapjait építő vitákban, valamint a tankönyvkutatás addigi eredményeit számba vevő kutatási jelentések, bibliográfiai összefoglalók megszületésében ragadható meg.

Napjainkban intenzív tankönyvkutatás folyik Németországban, Ausztriában, az USA-ban, Norvégiában, Észtországban, Svédországban, Franciaországban. Becslésünk szerint a világon legalább hetven országban folyik valamilyen szintű (intézményes és/vagy egyéni) tankönyvkutató munka.³ Az egyes országokban, illetve nemzetközi szinten folyó kutatói munka számszerűségéről, intenzitásáról, tematikus súlypontjairól a bibliográfiai összefoglalók (*Woodward & Elliot 1988; Johnsen 1993; Bibliographie 1980–1999; Choppin 1989; Les manuels scolaires 1995*), illetve a kutatási jelentések tájékoztatnak (*Zusammenstellung 1994; Olechowski 1995; Pingel 1999*).

Látszanak-e a jövő tankönyvkutatásának körvonalai? Milyen téma- és szemléletváltás várható? Ahogy fentebb már jeleztük, az elkövetkezőekben valószínűleg az eddigieknél nagyobb jelentőséget kapnak a tankönyvek hatásával, beválásával, hasznosulásával kapcsolatos kutatások. Amennyiben a tankönyvet a kommunikációs folyamat olyan médiumának tekintjük, amely kommunikátorok (szerzők, tudósok, szerkesztők stb.) tevékenysége által keletkezik és recipiensek (tanárok, szülők, diákok, széles olvasóközönség) fogadják be, hasznosítják, tanulják stb., akkor megállapítható, hogy az eddigi kutatások a tankönyv-kommunikátor viszonylatban mozogtak, és jelentéktelen volt a tankönyv-befogadó viszony vizsgálata. Valószínűleg nem fognak csökkenni a hagyományos témaelemzések, de ezeknek kizárólagosan szaktudományi (főleg történet- és földrajztudományi) orientációjából adódó egyoldalúságát más tudományterületek (pedagógia, szociológiai, szociálpszichológia, nyelvészet, kommunikációelmélet) lazítani fogják. Egy másik trend – amelynek argumentációját a Georg Eckert Institut fennállásának 25. évfordulóján, a 2000. júniusában rendezett ünnepség egyik előadásában volt szerencsém meghallgatni – annak felismerése, hogy a posztmodern, a globalizáció korában talán már nem csupán internacionális, hanem sokkal inkább intra- és interkulturális tankönyvkutatásokat kellene folytatni. Ami természetesen nem azt jelentené, hogy az internacionális, tehát a nemzetek egymás közötti, a tankönyvekben máig meglévő torzítások, előítéletek feltárását már nem tekintené feladatának a tankönyvkutatás. Sajnálatos példaként a Balkán egyes országait, Írországot vagy a volt Szovjetunió utódállamait említette az előadó, amelyek esetében még továbbra is szükség lesz a „nemzetközi megértést” (internationale Verständigung) szolgáló tankönyvegyeztető munkára. Az egységesülő Európában, a globalizálódó világban azonban a tankönyvkutatás nem irányulhat pusztán a nemzeti

3 A Georg Eckert Institut katalógusainak szisztematikus áttekintése eredményeként volt megállapítható a 70-es szám. Az intézet munkatársainak tájékoztatása szerint a Braunschweigban található irodalom Európa vonatkozásában tekinthető csak teljesnek és reprezentatívnak. Véleményük szerint a tankönyvkutatás nemzetközi volumen ennél jóval nagyobb. A tankönyvvel illetve a tankönyvkutatással, tankönyvelemzéssel kapcsolatos, a Georg Eckert Institut-ban katalogizált publikációk száma 2000. július elején cca. 6900 volt.

sajátosságok, önképek, sztereotípiák vizsgálatára. Nem tagadván ezek kutatásának szükségességét, jelentkeznek azonban már olyan globális, makro- és mikroregionális szintű igények, amelyek intra- és interkulturális alapon kívánják meg a tankönyvek kutatását. A kutatás preferált témáinak a világ nagy kultúrái, vallásai, élvilága közötti különbségek objektív ábrázolására, a kultúrák között világméretben jelentkező és ható ellenségek leküzdésére, az emberiség multikulturális létezése törésvonalainak és érintkezési felületének bemutatására kell irányulniuk.

A tankönyvkutatás tudományos pozíciói

A nemzetközi tankönyvkutatás irányait, modelljeit bemutató tanulmányunkban (Dárdai 1999) számba vettük és elemeztük azokat a kutatási koncepciókat, amelyekben kiindulópontként a tankönyv mint a kutatás tárgya szerepelt. Kiderült, hogy akár politikai-ideológiai, akár funkcionális alapon, akár pedagógiai vagy komplex módon (a társadalmi kontextusba ágyazottan) épül fel egy tankönyvelemző modell, a tankönyv teljes körű, minden szempontra kiterjedő vizsgálata nem valósítható meg egy vagy akár több kutató által. A kérdés tehát nem az, hogy teljes avagy csak egy szempontot szem előtt tartó legyen-e bármiféle tankönyvelemzés („Totalanalyse versus Partialanalyse”), hanem az, hogy a tankönyvelemzések összessége fedje le a multidiszciplináris tankönyvértelmezéseket és a belőlük fakadó kutatási pozíciókat. Ennek sikeres megvalósulása természetesen feltételez valamiféle közösen vállalt kutatási programot és szervezeti-intézményi kooperációt. Mindezek elmaradása esetén az egyéni kutatók/kutatócsoportok által folytatott vizsgálatok, illetve azok tudományos eredményei nem vagy csak véletlenszerűen épülnek be a tankönyvírás, fejlesztés, engedélyezés, kipróbálás folyamatába.

A tankönyv különféle értelmezései között lehetséges és szükséges különbséget tenni, mert ezek meghatározzák a kutatás irányait és szempontjait is, kijelölik a kutatott téma tudományrendszertani helyét, valamint behatárolják kutatásmódszertani lehetőségeit. A nemzetközi szakirodalom áttekintése eredményeként megállapítható, hogy a tankönyvkutatás kezdetén a tankönyvet mint történeti forrást, azaz kordokumentumot vizsgálták, értelemszerűen történeti megközelítéssel és módszerekkel. A tankönyv tartalmát szaktudományi (kezdetben történettudományi, később földrajztudományi, politikatudományi-ideológiakritikai) megközelítésből elemezték. Ezek a tanulmányok a tankönyvet mint a szakmai ismeretek, valamint politikai-ideológiai tartalmak, értékek hordozóit vizsgálták. E két tankönyvi értelmezésnél elsikkadt a tankönyv pedagógiai jellege és tartalma, az elemzések nem vagy csak marginálisan érvényesítettek didaktikai szempontokat. A tankönyvelemzések zöme még ma is ilyen, a szakirodalomban „tradicionálisnak” vagy „klasszikusnak” nevezett úgynevezett témaelemzés. A tankönyvekben azt vizsgálják, hogy egy bizonyos (általában a szaktudományok logikája szerint kiválasztott) téma (pl. az iszlám, a francia forradalom, az Európa-kép, Afrika, egy országgép, történelmi személyek, egyes történelmi korszakok, két vagy több nemzet egymáshoz való viszonya, sztereotípiák, a regionalizmus stb.) hogyan jelennek meg a tankönyvekben. A felsorolásból egyébként az is látható, hogy a klasszikus témaelemzések nagy része elsősorban a történelem- és társadalmi

ismeretek tankönyveket és csak másodsorban a földrajz-, nyelv- és egyéb más tankönyveket tekinti kutatása tárgyának. Aszerint, hogy a tankönyvelemzések a tankönyvek milyen körére terjednek ki, úgy tipizálhatóak az elemzés technikái. Egy vagy több tankönyvre kiterjedő vizsgálat esetén beszélhetünk egyedi és csoportos elemzésről (ez utóbbi többnyire összehasonlítás). Amennyiben egyetlen kiadási évhez kötődő tankönyvek közel teljességét vizsgáljuk és korszpecifikus jellemzőket keresünk, „keresztmetszeti elemzésről”, ha pedig egy hosszabb időintervallum vagy pedig egy/több kiadó sorozattankönyveiben a változás, a fejlődés trendjeit vizsgáljuk, akkor „hosszmetszeti elemzésről” beszélünk. Néhány példa a fenti elemzési típusokra: keresztmetszeti elemzést végzünk, ha például azt vizsgáljuk, hogy az 1995-ben megjelent francia, osztrák, spanyol, orosz, litván, magyar történelemtankönyvek (a sor tetszőlegesen folytatható) hogyan tematizálják a bipoláris világ megszűnését, a két Németország egyesülését, a kommunista rendszer felbomlását stb. Hosszmetszeti vizsgálattal elemezhető például „Az olimpiai játékok” téma a német történelemtankönyvekben 1871 és 1945 között. Az „országkép” vizsgálatok is (például: Az Amerikai Egyesült Államok ábrázolása a szovjet tankönyvekben 1945 és 1999 között) hossz-metszeti elemzéssel készülnek.

Csak a legutóbbi években merültek fel a kutatás kommunikáció-elméleti, nyelvészeti, recepcióelméleti (a tankönyv mint médium), szociológiai, pszichológiai, szociálpszichológiai (a tankönyv mint szocializációs faktor) és ökonómiai, oktatás-gazdaságtani, esztétikai szempontjai (a tankönyv mint termék). Az ilyen típusú kutatások azonban szórványosak.

A 90-es évek elejére – összhangban a pedagógiai gondolkodás fejlődésével – felerősödött az a kritika, hogy a tankönyvkutatás legnagyobb deficitje a didaktikai megközelítés érvényesítésében, pontosabban annak elmaradásában van. A kutatási eredmények gyakorlati transzformálásának hiánya ugyanis gátolja a tankönyvekről vallott tudás hasznosulását a kliensek (tanárok, tanulók, szülők, tankönyvszerzők, kiadók stb.) körében. Hiányoznak a kutatásokból azok a kérdésfeltevések is – hangzik a kritika –, hogy a tankönyv milyen hatást gyakorol a tanulókra és tanárookra, a közvéleményre, hogyan hat és működik a médiumok környezetében, korrigál, megerősít, vagy kompenzál-e. Milyen pedagógiai filozófiák, didaktikai funkciók, módszerek jellemeznek egy-egy tankönyvet? Milyen didaktikai elv, tanuláselméleti felfogás fogalmazódik meg a tankönyv megformálásában, hogyan történik a tudományos ismeretek redukciója, transzformálásának, didaktizálásának milyen a minősége? Milyen a tankönyvek szövegstruktúrája, melyek a tankönyv kommunikációs formái, ezek mennyiben járulnak hozzá a tankönyvi szöveg megértéséhez, elsajátításához? A didaktikai elemzések fontosságát, valamint a klasszikus témaelemzések és a didaktikai elemzések „egészséges ötvözését” elsősorban a bécsi Tankönyvkutató Intézet munkatársai, kutatói hangsúlyozzák.⁴ Egyetértés mutatkozik a nemzetközi tankönyvkutató

⁴ Magam is azon az állásponton vagyok, hogy a hazai tankönyvelemzésekben mindkét szempontot (szaktudományi és pedagógiai) érvényesíteni kell. A hazai tankönyvkutatók ideális tudományrendszertani helye a szaktudományok (természet-, társadalom-, nyelvtudományok stb.) és a pedagógia közös érintkezési területén definiálódhatna. Ez a tény erős szaktudományi megalapozottságot, deklarált pedagógiai affinitást és tudatos kutatómódszertani pluralitást feltételez a jövő tankönyvkutatóitól.

szakmán belül abban, hogy bármennyire is kiemelt jelentőségűek, magasan kvalifikáltak és a szaktudományok által alátámasztottak az eddigi, zömmel tartalomlemező eljárással készült tankönyvelemzések, mégis egyoldalúak, mert hiányzik belőlük a pedagógikum. Az a pedagógiai, és azon belül is általános didaktikai, szakdidaktikai és metodikai affinitás, amely ha nagyobb szerepet, arányosabb részvételt kapna a kutatásokban, e kutatások eredményei jobban hasznosulnának ott, ahol erre a legnagyobb szükség van: a pedagógia, az iskola világában.

A tankönyvkutatás eredményei

Áttekintve a tankönyvelméleti kutatások releváns irodalmát, felvetődik a kérdés: valóban igazat lehet-e adni a kritikusoknak? Tényleg nagy a kutatás deficitje, valóban annyi a feltáratlan, illetve vitatott terület a szakmán belül? Vagy éppen ellenkezőleg: a „tankönyvkutatás” mint tudományos diszciplína lassú konszolidációjának vagyunk tanúi? Magunk ez utóbbi véleményt osztjuk. Ennek igazolására – a szakirodalom áttekintése eredményeként – csoportosítva sorra vesszük az elmúlt évtizedek tankönyvkutatási eredményeit. Kiindulópontként azokat az állításokat vesszük alapul, melyek nem vitatottak. Ezen eredményeket egyfajta „közös nevezőnek”, „minimum-konszenzusnak” tekintjük, amelyet két területen összegeztünk: a tankönyvvvel, valamint magával a tankönyvkutatással kapcsolatos megállapításokat.

Konszenzusos állítások a tankönyvről

Szaktudományi standardok. A tankönyv megállapításai nem mondhatnak ellent az adott szaktudománynak. Kíváncsú, hogy a tankönyv szerzője (lehetőleg az előszóban, a tankönyvhöz írt tanári kézikönyvben, a tankönyvet bemutató szerzői recenzióban stb.) tisztázza, tegye egyértelművé kiindulópontját (tudományelméleti pozícióját, a tananyag-válogatás szempontjait, a feldolgozás módszereit, a felhasznált szakirodalom listáját stb.). Az egyoldalú, kizárólagos tudományfelfogást tükröző szerzői koncepció kerülendő. Ahogy a tudományos élet sem mentes a vitáktól, sőt lényegét éppen a kontroverzitás adja, a tankönyvekben is meg kell jeleníteni a tudományos vitákat. A tankönyvekből a tanulóknak nemcsak a tudományok által közvetített (redukált) ismereteket, hanem ezen ismeretekhez való hozzájutás lehetőségeit, azaz az adott tudomány megismerő tevékenységének logikáját, érvrendszerét, legfontosabb módszereit, technikáit is meg kell szereznie. A témák kifejtésében a multiperspektivitás, a multidimenzionalitás uralkodjon.

Didaktikai standardok. Legyen egyértelmű a szerző(k) didaktikai felfogása. Derüljön ki, hogy, milyen didaktikai koncepció alapján szerveződő oktatás számára alkalmas a tankönyv, és milyen tanítási-tanulási tevékenységet preferál, feltételez. Felteljen meg az életkori pszichikus sajátosságoknak (olvashatóság, szavak, mondatok hosszúsága, fogalmak kifejtettsége, megfelelő redundancia, az absztrakció szintje, az indukzív-deduktív gondolkodásra készítés megfelelő aránya). Legyen életszerű, elérkezeli a tankönyv. A tanulók valós életvilágából induljon ki. Mind a tankönyv tartalma, mind módszertani, külső megformálása a tanulók érdekeit tartsa szem előtt. Problémamegoldásra és (társadalmi) cselekvésre ösztönözzön. A módszertani megoldások

(ismeretközlés, intellektuális képességek fejlesztése, értékközvetítés) harmonikus összhangja kívánatos. A prelegáló, a tényeket egyoldalúan közlő és az egyetlen „igazat” sugalló, állító tankönyvi magyarázat kerülése kívánatos. A szöveg és illusztráció (kép, grafikon, ábra, térkép stb.) kívánatos aránya a minimális 30% és az optimális 50% között legyen. A tankönyv képretorikája vegye figyelembe a tanulók megváltozott vizuális kultúráját, szokásait. A képek ne legyenek a sztereotípiák és előítéletek közvetítésének eszközei. A kérdések haladják meg a reprodukciós szintjét, a gondolkodás bonyolultabb műveleteire is (elemzés, összehasonlítás, értékelés stb.) ösztönözzenek. A feladatok legyenek életközeli, tükrözzék a tanulók valós társadalmi szükségleteit. A tankönyveket úgy kell megformálni, hogy a gyengébb tanulók is képesek legyenek tanári segítség nélkül a minimális követelmények elsajátítására.

Preferált témák és szempontok. A béke, illetve a békére nevelés, amely nemcsak a háború, a militarizmus elvetését, hanem a béke megteremtésére irányuló tudatos, aktív magatartásra készítést jelent. Az emberi jogok témája, amely az egyén jogainak ismeretén túl a mások jogainak tiszteletben tartására, toleranciára, az erőszak, a rasszizmus, az idegengyűlölet ellen nevel. A környezet tisztelete, védelme, a tudatos és aktív környezetbarát magatartásra ösztönzés. Az emberiség kulturális örökségének ismerete, tisztelete, a kulturális különbözőségek toleráns elfogadására nevelés. Előítéletmentesség, a „rejtett előfeltételezések” (underlying assumption, verborgene Annahmen) kiküszöbölése a tankönyvi szövegekből. A sztereotípiák, ellenségek képek, torzítások, előítéletek tudatos kerülése. Más néppel, nemzettel, fajjal, nemmel, vallással, etnikummal, csoporttal stb. szembeni hamis általánosítás kerülése. Az előítéletek, sztereotípiák tematizálása, historizálása, azaz a tanulók hozzásegítése ahhoz, hogy megismerjék az előítéletek keletkezésének történeti okait, gyökereit, a sztereotípiák kezelésének technikáit. Az európai tankönyvek „európai dimenziójának” megjelenítése, az Európa-gondolat, az európai integráció történetének, folyamatának, intézményeinek, problémáinak, távlatainak tematizálása.

A tankönyvkutatással kapcsolatos konszenzusos állítások

A tankönyvkutatás tárgya (a tankönyv fogalma, funkciója). A kutatás a tankönyv fogalmát illetően definíciós problémákkal küszködik. A szélesebb értelmezésű tankönyvdefiníció tankönyvnek tekint minden, nem didaktikai céllal megírt, de az iskolai oktatásban felhasznált könyvet (schoolbook/Schulbuch). A szűkebb értelmezésű fogalom a kifejezetten az oktatás számára készített könyvet tekinti tankönyvnek (textbook/Lehrbuch).⁵ A tankönyv funkciójával kapcsolatos kutatások eredményeihez képest (80-as évek közepe) elmozdulás történt. Az utóbbi évtizedben a tankönyv már nemcsak információhordozóként, hanem a tanuló önképzésének eszközöként szerepel, amely segít a tanulásban, valamint a tanulás technikáinak megtanulásában. Erőteljesebben hangsúlyozódik a tankönyv képzési funkciója is, amely napjaink nagy

⁵ A szűkebb értelmezésű tankönyvfogalmat használom. Tankönyvnek tekintem azt a tanítási-tanulási folyamatban ható dokumentumot, amelyben a szaktudományok eredményei redukált formában, egy célcsoport számára pedagógiai szempontok szerint transzformált módon jelennek meg és az ismeretek és készségek elsajátítását differenciált didaktikai formák és struktúrák segítik.

társadalmi-gazdasági-politikai kérdéseivel állnak összefüggésben (globalizáció, béke, humanizmus, környezetvédelem, tolerancia stb.) A tankönyv funkcióinak megvalósulása erősen korrelál a tantervben megfogalmazott tanítási célokkal és a tanár tanításmethodikai koncepciójával és gyakorlatával. A tankönyv felépítésének koncepciója a 80-as évekhez képest nem változott. E szerint a tankönyv részei („struktúraelemei, struktúrakomponensei”): alapszöveg/törzsanyag, kiegészítő anyag, és az elsajátítást segítő apparátus (illusztrációs anyag, kérdések és feladatok).

A tankönyvkutatás jellege. Egy zárt, lehatárolt tudományos kutatási rendszert senki nem tart sem kíváncsinak, sem lehetségesnek. Amit mindenekelőtt a szakma képviselői hangoztatnak, az a sokféleség, a sokoldalúság. Multidimenzionalitás: sokféleség a kérdésfelvetésekben és a módszertani megoldásokban. Multidiszciplinaritás: sokféleség a tudományok tekintetében. Nemcsak az adott tankönyv tudományának, hanem mellette más tudományok (neveléstudományok, pszichológia, szociológia, tudományelméletek, nyelvészet, olvasáskutatás stb.) bevonása a kutatásokba. Multiperspektivitás: sokféleség az elemzések irányultságát tekintve. A tankönyvelemzések sokirányú (empirikus-analitikus, kritikai-fejlesztő, gyakorlat-orientált) kivitelezése a célzott felhasználók (kutatók, kiadók, szerkesztők, tankönyvfejlesztők, iskolavezetők, tanárok, szülők) speciális igényeit szem előtt tartva.

A tankönyvkutatás és elemzés módszerei. A tankönyvelemzések alapvetően három módszerrel zajlanak: deskriptív-hermeneutikus, kvantitatív és kvalitatív tartalomelemzés. A három módszer közül egyik sem lehet kizárólagos, kíváncsinak a három ésszerű kombinációja. A deskriptív-hermeneutikus módszer a tankönyvet történeti forrásnak tekinti, elemzését is a történeti forráskritikára és elemzésre jellemző eljárásokkal folytatja le. A leírás és bizonyítás leggyakoribb eszköze az idézet. Mivel azonban a bizonyításhoz felvonultatott idézetek száma nem növelhető korlátlanul, valamint a kutató által jellemzőnek tartott/vélt idézetek eleve szubjektív kiválasztás eredményei, ezért a deskriptív-hermeneutikus elemzési módszerrel szembeni legfőbb kritika az elemzés szubjektivitását, valamint mind a tankönyvek, mind a benne foglalt tartalmak kiválogatásának, idézésének esetlegességét hangsúlyozza. A deskriptív elemzések konklúzióinak gyakori formulái a „sok tankönyvben”, a „tankönyvek többségében, zömében” a „néhány tankönyv”, „általában jók, gyengék, színesek stb. a tankönyvek” megfogalmazások. Az elemző műfajok közül a rövid tankönyvrecenzió tekinthető ezen elemzési módszer igen szubjektív, jobbára csak a szövegnek a benyomások szintjén mozgó végtermékének. A fenti kritikák ellensúlyozásaként a 60-as évek közepétől a társadalomtudományi, kommunikációelméleti kutatómódszertani eredmények adaptálásával a Berelson féle *content analysis* kvantitatív eljárásai bekerültek a tankönyvkutatás eszköztárába. E tartalomelemző módszerekkel mindenekelőtt objektivitást, a mérési eredményeknek más kutatók általi megismételhetőségét remélték elérni a kutatók. A tankönyvi tartalmak és minőségek kvantifikálásának alapfeltételezése az, hogy egy meghatározott tankönyvi egység (téma, személy, kép, ábra stb.) terjedelme, illetve előfordulásának gyakorisága arra enged következtetni, hogy a szerző mekkora jelentőséget tulajdonít bizonyos tartalomnak. Például több történelem-tankönyv összehasonlításakor az a tény, hogy a szerző a nemzeti illetve egyetemes

történelmet milyen arányban tárgyalja, sokat elárul történelmi felfogásáról. A terjedelm- és gyakoriságelemzés (oldalban, sorban, sorcentiméterben, darabban) mérhető, ellenőrizhető adatokat eredményez, amelyek kiegészítik, alátámasztják, árnyalják a deskriptív elemzés megállapításait. Ugyanez érvényes a kvalitatív elemzésre is, amely egy-egy témához/kategóriához nem mennyiségeket, hanem minőséget rendel. Pl. a tankönyv egy vizsgálandó kategóriát (Európa kulturális, geográfiai és történelmi határai) részletesen, átlagosan tárgyalja, vagy csak megemlíti. Egy személyt pozitív, negatív, vagy semleges értékkel említ. Mind a kvantitatív, mind a kvalitatív tartalomelemzés alapfeltétele egy kellően részletezett és strukturált kategóriarendszer, a mérés egységének, technikájának közlése, egyáltalán a vizsgálat transzparenciájának biztosítása.

Áttekintve a nemzetközi tankönyvkutatás rövid történetét, bemutatva legfontosabb eredményeit, összegzőként a tankönyvkutatás legfontosabb célkitűzésére utalunk: bármily módszerrel és témában is történjen a tankönyvek elemzése, a kutatónak mindenek előtt a legfontosabb célt kell szem előtt tartania, azt, hogy a tankönyvkutatás legfontosabb feladata a tankönyvek tanulást-tanítást segítő, tartalmi és módszertani megújulást eredményező fejlesztése.

DÁRDAI ÁGNES

IRODALOM

- ULRICH PRAMME (ed) (2000) *Bibliographie. Schulbuchforschung und Schulbuchanalysen: Geographie, Geschichte, Sozialkunde (Politik) und Deutsch-Lesebücher. Neuerscheinungen, 1980–1999*. Braunschweig, Georg Eckert Institut für Schulbuchforschung.
- CHOPPIN, ALAIN (1989) *Guide du Producteur de la Banque Emmanuelle*. Paris, Institut National de Recherche Pédagogique.
- DÁRDAI ÁGNES (1999) Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban. *Iskolakultúra*, No. 4.
- JEISMANN, KARL-ERNST (1979) Internationale Schulbuchforschung. Aufgaben und Probleme. *Internationale Schulbuchforschung*, 1.
- JOHNSEN, EGIL B. (1993) *Textbooks in the Kaleidoscop. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Oslo, Scandinavian University Press.
- JOHNSEN, EGIL B. (1997) Textbook Theory and Textbook Research. In: STAFFAN SELANDER (ed) *Textbooks and Educational Media: Collected Papers 1991–1995*. Stockholm, The Internationale Assiciations for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM).
- KEGHEL, ISABELLE & MAIER, ROBERT (1999) *Auf den Kerichtaufen der Geschichte? Der Umgang mit der sozialistischen Vergangenheit*. Hannover. (Studien zur internationalen Schulbuchforschung Band 97.)
- CHOPPIN, ALAIN (ed) (1995) *Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours*. 7. Paris, Institut National de Recherche Pédagogique. (Bilan des études et reserches)
- OLECHOWSKI, RICHARD (1995) *Schulbuchforschung. Schule, Wissenschaft, Politik*. Vol. 10. Frankfurt/Main.
- PINGEL, FALK (1999) *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. Hannover, Verlag Hahnsche Buchhandlung. (Studien zur internationalen Schulbuchforschung, vol. 103.)
- SZABOLCS OTTÓ (1994) Nemzetközi tankönyvegyeztetések. *Educatio*, No. 4.
- KARLOVITZ JÁNOS (ed) (1986) *Tankönyvelméleti tanulmányok*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- WOODWARD & ELLIOT & CARTER NAGEL (1988) *Textbooks in School and Society. An Annotated Bibliography and Guide to Research*. New York/London, The Garland Bibliographies in Contemporary Education.
- Zusammenstellung der internationalen Forschungsergebnisse zur Schulbuchbeurteilung bzw. Schulbuchgestaltung für die Mitglieder der Begutachtungskommissionen*. Forschungsprojekt im Auftrag des BMUK, Abt. V/2, unter Leitung von Richard Bamberger. Wien, 1994.